

форм поведения, ценностей, способов построения отношений и т.п.), на ассимиляцию (отказ от прежних форм и принятие новых) или на вариацию (изменение форм активности в направлении, не соответствующем ни прежнему, ни новому социальному окружению) (1, 85).

Можно с уверенностью сказать, что у Фромма наблюдался адаптационный синдром вариации, который ориентировал его на творческое переосмысление фрейдовской теории и на реконструкцию с помощью философии К.Маркса социологического учения З.Фрейда. Креативный подход Э. Фромма всегда ставил его в ситуацию “диссидентства”. Исходя из структуры синдрома, рассматривают взаимодействие трех качественно различных блоков: психологических особенностей субъекта, особенностей его деятельности и особенностей складывающихся в этой деятельности взаимоотношений с окружающими. Такой подход может дать дополнительный материал при использовании биографического метода.

Из всех представителей неофрейдистов наиболее крупным является, конечно, Э.Фромм, первым указавший на невозможность ортодоксального фрейдизма решить проблему взаимодействия личности и общества. Понять и правильно оценить социально-философские взгляды Э. Фромма невозможно без обстоятельного анализа их исходных методологических и биографических предпосылок.

Е.А. Голубкова

Развитие концепции социализации в методологии символического интеракционизма Джорджа Мида

В современных условиях система воспитания и социализации закладывает потенциал глобальной социальной ситуации. В настоящее время — при наличии серьезных социокультурных перемен, при глобальном ускорении всех сфер жизнедеятельности, при возрастании коммуникативности и рефлексивности (осознанности) жизни — современному обществу требуется личность, не столько усваивающая знания и принятые нормы, сколько личность, способная адаптироваться к ситуации, из-

меняться вместе с ней, не изменяя при этом своим нравственным и моральным устоям. Если требуется человек, который не должен опираться только на предписания общества, от которого требуется личная активность, стремление к саморазвитию, то необходимо рассмотреть и новые подходы к процессу социализации.

Представители натурализма и холизма оказались ограниченными рамками своей парадигмы, что не позволило им проанализировать процесс социализации с точки зрения активности самого индивида. Само обращение к проблеме социализации во многом было данью позитивизму: явление стало актуальным — надо его изучить. Однако понятие человеческой личности не имело права голоса. Человек был винтиком системы. Поэтому и процесс социализации был всецело детерминирован фактором общества, общественных ценностей и норм поведения. Социально-психологическая школа и в особенности Кули показали, что существует сплав общественных требований и личной интерпретации их человеком, путем обращения к феномену человеческой самости. Однако никто не анализировал процесс социализации с точки зрения свободы индивида.

Первым зафиксировал меру человеческой свободы в процессе социализации Джордж Мид. В определении самости Мидом практически исключается формирование человека исключительно внешними факторами. Человек не просто отражает свой образ, сформировавшийся в чужих сознаниях (Кули), но он обладает способностью к самовзаимодействию (Мид). Это означает, что человек может осознавать свое “Я”, иметь концепции о самом себе, апеллировать к себе и даже действовать по отношению к самому себе. Человек перестает являться исключительно “отвечающим” организмом, чье поведение детерминируется внешними факторами. Напротив, он действует по отношению к миру в зависимости от того, как он сам его интерпретирует.

Теоретическое определение самости, зафиксированное Мидом, можно представить как степень адаптации человека к требованиям общества и как меру личностной интерпретации этих требований.

Основная задача нашего исследования заключалась в рассмотрении проявления теоретического феномена в эмпирической реальности. В данном исследовании мы постарались преодолеть изолированность теоретического и эмпирического потока.

Мид выдвинул гипотезу о том, что развитие самости можно зафиксировать в детской игре. В понятии “игра” выделяется

две составляющие: просто игра (Play) и игра по правилам (Game) — игра как соревнование. Просто игре (Play) соответствует стадия Play-stage — первая стадия развития самости. Она основана на подражании другому. Особенности этой стадии являются неразвитые способности ребенка к социальной организации, неспособность детей организовать игру большими группами. На этой стадии ребенок просто принимает разрозненные установки других индивидов по отношению к себе и другим. Его не интересуют в полной мере правила игры.

Второй стадии соответствует игра-соревнование (game). Соревнование представляет собой переход в жизни ребенка “от стадии принятия роли других к стадии организованной роли”. Ее характеризует игра по правилам, где игра сопоставима с организованным соревнованием. На второй стадии самость конституируется организацией не только отдельных установок, но и установок обобщенного другого — то есть организованного сообщества (социальной группы). Если ребенок способен принять установку обобщенного другого он обретает единство своей самости. Чем скорее ребенок поймет необходимость соотношения своих действий с действиями других, тем успешнее будет его собственная жизнь. Он должен усвоить, что собственная игра возможна лишь в рамках общих правил, которые следует расшифровывать в каждой ситуации, в каждой группе, ибо мы живем в обществе. Но общество позволяет нам быть свободными и самим строить нашу жизнь. У Мида общество и личность не противопоставляются друг другу и не ставится вопрос о главенстве, первичности того или другого — они сливаются в единый процесс.

Вторая часть гипотезы заключалась в том, что дети постепенно переходят к третьей стадии, самостоятельно организуя игру по типу соревнования. На этой стадии предполагается, что ребенок понимает и принимает правила общей игры, и это делает его хозяином собственного положения. Для нас было также важно проанализировать, насколько проверка данной гипотезы актуальна в российской ситуации конца XX века. В исследовании хотелось бы проследить жизнеспособность идеи активной социализации применительно к нашей современной ситуации.

В целях эмпирической проверки гипотезы Мида был использован качественный метод сбора и анализа информации — невключенное полуформализованное наблюдение, с помощью которого мы наблюдали ролевую структуру игры, правила игры, особенности взаимодействия детей в процессе игровой

деятельности, фиксировали значимые символы игр и их тематику. Качественный метод представляется здесь оптимальным в силу того, что анализ стадий развития самости посредством игры не имеет аналогов. Более того, в цели нашего исследования входила фиксация процесса развития самости и анализ того, насколько верно гипотеза о развитии самости проявляется в игре детей. Нас интересовал не процесс доказательства и подтверждения, а скорее процесс открытия.

В качестве объекта исследования выступала подготовительная группа детей 5-7 лет яслей/сада № 323. Группа насчитывает 20 человек. Реальным же объектом наблюдения стала не вся группа целиком, а формировавшиеся игровые объединения детей — малые группы количеством от 2 до 7 человек.

В наблюдаемом мной коллективе дети объединялись в группы для игр по 2-3 человека, не больше. Им нелегко было организовать игру большими группами. В случае игры диадами и триадами состав участников четко разделялся на лидеров и пассивных игроков. Правила такой игры были чрезвычайно просты: правила ведущего и ведомого. При диадном объединении обоим участникам легче было развивать и контролировать игру и друг друга. При увеличении количества игроков дети не справились с организацией игры.

Значимым результатом исследования явилось построение типологии игр:

1. Навязанные (внедренные воспитателем) игры доминировали в данной группе. Дети не творили, не выдумывали, не привлекали свою фантазию — они исполняли некий шаблонный набор ролевых функций: библиотекаря, медсестры, парикмахера. Анализируя такие игры, мы пришли к выводу, что навязанные игры не стимулируют развитие самости детей и препятствуют возможности его проявления. Во-первых, это игры, в которых отсутствует наличный индивидуальный опыт ребенка. Судя по тематике игр, ребенок не точно, а порой и вовсе не представляет, что делают в парикмахерской или библиотеке. Он не сталкивается с этим в жизни. Поэтому его игра основана прежде всего на стереотипах. Во-вторых, в навязанных играх четко прослеживалось деление на лидера и пассивного участника. Действительно, навязанные игры были самыми непродолжительными по времени. Когда ребенку надоедала игра в шаблон, он пытался найти для себя комфортное место — роль, адекватную своим ожиданиям. Таким образом, хотя навязанные игры и не способствовали развитию самости, они явились ярким примером того, что самость проявляется в игре.

2. Свободные (самостоятельно выстроенные детьми) игры сразу же стали отличаться своим содержанием. Во-первых, в них появляется иная тематика. Когда у ребенка есть выбор — он играет в игры, где присутствует его личный опыт, он разыгрывает ситуации, с которыми он уже знаком. В этом случае резко меняется структура игры. В игре перестает быть доминирующим отношением лидера и не-лидера. Дети начинают играть как бы параллельно, на равных. Именно в данном типе игр существует выработка правил. Часто она составляет содержание всей игры. “Давай ты так, а я так”.

3. Спровоцированные игры (игры с участием большого количества детей, придуманные исследователем) знаменовали собой попытку внедрить игру по правилам и проанализировать ее жизнеспособность.

Вторым результатом исследования явилось выявление символического ряда взаимодействия детей, характеризующего наблюдаемую группу. Детский тезаурус в наблюдаемой группе состоял в основном из взрослого лексикона. Приспособление происходило чаще всего с помощью интонаций. Доминировала интонация власти, грубая и назидательная. Значимыми символами, влияющими на изменение хода игры, чаще всего оказывались нестандартные решения и повороты ситуации. Доминирующим жестом можно назвать привлечение на себя внимания путем предложения оригинальных правил игры. Человек, владеющий такой способностью, оказывался успешнее других. В этой связи мне кажется опасным доминирование в группе приказных, грубых интонаций, так как именно они ассоциируются у детей с активными лидирующими ролями и закрепляются в играх как успешные механизмы социализации.

В ходе исследования его рабочее поле было расширено. Понимание процесса формирования самости потребовало включения в зону наблюдения взаимодействия детей и взрослых. Такой поворот позволил выявить степень доминирования образца значимого другого в сознании детей.

И наконец, совокупным результатом исследования явилась типология моделей социализации детей в наблюдаемой группе: адаптирующийся лидер, властно-активный тип, конформистский и одиночка.

Результатом наблюдения явилась верификация факта, что игра является фактором развития самости ребенка. Это подтвердилось в том, что дети стремятся к собственной организации игры — они не могут долго существовать в системе правил, навязанных извне, дети уделяют большое значение набору от-

кликов и приспосабливаются к действиям других игроков. Можно сделать вывод, что дети социализируются в игре, каждый отработывает свой механизм адаптации и выстраивает свою линию поведения по отношению к другим. Посредством игры ребенок научается функционировать внутри организованного целого.

Вторая часть гипотезы о нахождении детей на уровне игры-соревнования не оправдывается. По данным исследования дети в наблюдаемой группе находятся в переходном состоянии из игровой стадии в стадию игры как соревнования. Опыт игры по правилам нов для ребенка. Ребенок не привык к организации игры такого типа. Следовательно, ребенок не обрел еще единство своей самости, так как он не способен свободно функционировать внутри организованного целого. Для ребенка оказываются значимыми прежде всего собственные установки или разрозненные установки отдельных лиц, но не мораль организации, не образ обобщенного другого, принятие которого как раз и помогает ребенку развиваться и самостоятельно организовывать свою жизнь.

Причины, объясняющие несоответствие теории и практики лежат в особенности современного времени и социальной ситуации. Несмотря на теоретическую пользу и необходимость развития рефлексии и адаптации в нестабильное время, лишенное строгих ценностей, на практике оказывается, что наши дети не готовы воспринять идею обобщенного другого. Нестабильность общества ведет к тому, что жизнь по принятым законам, жизнь “по правилам” не является сегодня приоритетом ни в бизнесе, ни в семье, ни в других сферах.

И последнее. В нашем исследовании мы постарались привлечь внимание к детской игре как фактору социализации, которая, во-первых, формирует самость ребенка, а, во-вторых, посредством наблюдения за детской игрой возможно проанализировать уровень адаптации ребенка и вовремя помочь ему, подкорректировать его поведение. Для этого необходимо предоставлять ребенку свободу в игре и умело направлять его в сторону организации игры с учетом общей морали организации. Наверное, все функции детской игры еще до конца не раскрыты. Она таит в себе много секретов, ведь именно она формирует будущих членов общества. Поэтому раскрытие потенциала игры представляется особенно интересным, учитывая спонтанный характер нашего времени.